



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y
Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria. Mención en Lengua
Extranjera (Inglés)

**Proyectos de colaboración entre centros educativos a
través de entornos virtuales de comunicación
(e-learning)**

Autor:

D. Elia Domingo Delgado

Tutor:

D. Fernando Colomer Serna

“El mundo necesita mentes y corazones abiertos, y estos no pueden derivarse de rígidos sistemas ya sean viejos o nuevos.”

Bertrand Russel

Resumen

El proceso de adquisición de una segunda lengua debe ir acompañado de una correcta metodología y actividades adecuadas a las necesidades de nuestro alumnado que sigan el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas. Sin embargo, el actual sistema educativo no logra despertar el interés y la motivación del alumnado por su aprendizaje y no se alcanzan los objetivos esperados en competencia comunicativa de una lengua extranjera al finalizar la educación obligatoria.

El presente Trabajo de Fin de Grado, tomando como punto de partida la situación actual de globalización, contacto intercultural e internacional y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, propone una propuesta de intervención basada en el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas. Una propuesta didáctica que despierte el entusiasmo del alumnado e incremente la importancia que le otorgan al aprendizaje del inglés, acercando dicho proceso a las experiencias más cercanas de nuestro alumnado.

Palabras clave

Educación Primaria, competencia comunicativa, lengua extranjera, inglés, intercambios comunicativos *on-line*, creación de cuentos, enfoque comunicativo, enfoque por tareas, tecnologías de la información y la comunicación (TIC) e Internet.

Abstract

The process of acquisition of a second language should be accompanied by a proper methodology and activities appropriated to the necessities of our pupils, and following the communicative method and the task based approach. Nevertheless, the current education system fails to adequately rise up the interest and the motivation of the students in favour of their learning process and it could not reach the desired objectives in communicative competence of a foreign language once they finish the compulsory education.

The present project, taking as an initial starting point the current situation of globalization, international and cross-cultural exchanges and the development of the

information and communication technologies (ICT), introduces a proposal for intervention based on the communicative method and the task based approach. It is a didactic proposal to increase the enthusiasm of our pupils and the importance attributed to the English learning process, approaching that process to experiences closed to our students.

Key words

Primary Education, communicative competence, foreign language, English, communicative on-line exchanges, storytelling, communicative method, task based approach, information and communication technologies (ICT) and Internet.

ÍNDICE

1. Introducción	Página 1
2. Objetivos	Página 2
3. Justificación	Página 3
4. Fundamentación teórica	Página 5
4.1. Competencia Comunicativa.	5
4.1.1. Adquisición de una segunda lengua.	9
4.2. Antecedentes metodológicos en la enseñanza de la lengua extranjera (Inglés)	9
4.2.1. El Enfoque Comunicativo	9
4.2.2. El Enfoque por Tareas	11
4.3. Marco legislativo de referencia	12
4.4. El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas de Educación Primaria	15
4.4.1. Contribuciones y limitaciones del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los colegios de Educación Primaria	16
4.5. Cooperación y proyectos colaborativos entre centros de enseñanza a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (e-learning)	17
4.5.1. Intercambios comunicativos virtuales <i>on-line</i>	17
4.6. <i>Storytelling</i>	21
4.6.1. ¿Qué es el <i>storytelling</i> ? <i>Storytelling</i> en educación	21
4.6.2. Beneficios del <i>storytelling</i> en la adquisición de una segunda lengua	22
5. Propuesta de intervención. Abordaje empírico/Metodología	Página 23
5.1. Metodología	24
5.2. Descripción del caso de estudio – Muestra	27
5.3. Hipótesis	28
5.4. Programa de intervención	29
5.5. Diseño de la propuesta de investigación	30
5.5.1. Desarrollo de las sesiones	31
5.6. Análisis de resultados	33
5.6.1. Cuestionarios iniciales	34
5.6.2. Cuestionarios finales y gráfica comparativa	35
6. Conclusiones	Página 38

7. Referencias bibliográficas

Página 41

8. Anexos

Página 45

Índice de figuras

Figura 1: Gráfica con los resultados obtenidos en el primer cuestionario.

Página 34

Figura 2: Gráfica con los resultados obtenidos en el segundo cuestionario.

Página 36

Figura 3: Gráfica comparativa de los resultados obtenidos en ambos cuestionario.

Página 37

1. INTRODUCCIÓN

Debido a la importancia actual que está adquiriendo el dominio de mayores competencias lingüísticas e interculturales y a la necesidad patente de implementar dichas competencias en edades tempranas, el presente Trabajo de Fin de Grado pretende abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en el ámbito particular de la Educación Primaria.

El mundo actualmente está siendo testigo de un gran intercambio cultural gracias a la globalización y apertura de las fronteras. Por ello, una educación de calidad deberá proporcionar al alumnado los recursos necesarios para desarrollarse íntegramente, potenciando todas sus habilidades y capacidades para favorecer su incorporación a la vida adulta, siendo capaces de desenvolverse y participar activamente en el modo de vida actual.

Resulta, por ello, imprescindible promover la adquisición de la competencia lingüística en lenguas extranjeras proporcionando al alumnado un gran abanico de oportunidades a través de interacciones comunicativas lo más reales posibles; siendo éste el campo en el que se centra el presente Trabajo de Fin de Grado.

El ámbito de trabajo que aborda este Trabajo de Investigación es la implementación de la competencia en comunicación lingüística, basándose en un aprendizaje por proyectos que potencie situaciones comunicativas reales entre alumnos y alumnas de diferentes procedencias y lenguas maternas. Dichas interacciones podrán realizarse entre alumnado de edades similares residentes en países con lenguas nativas diferentes entre los mismos a través de intercambios comunicativos virtuales *on-line*. Centrándonos más particularmente en la propuesta de intervención, la creación de cuentos por parte de dicho alumnado será el proyecto planteado compartido entre centros escolares de países con lenguas maternas diferentes. Todo ello con el fin de lograr la consecución de un desarrollo lingüístico satisfactorio y un intercambio comunicativo eficaz y productivo.

2. OBJETIVOS

La principal finalidad de este Trabajo de Investigación es realizar, por un lado, un acercamiento al estudio de los beneficios que supone, para la adquisición de una lengua extranjera, el fomento en el aula de interacciones comunicativas reales a través de medios virtuales *on-line* entre alumnado nativo con lenguas maternas diferentes.

Por otro lado, se pretende observar dicho progreso aplicando la metodología propia del aprendizaje por proyectos en las interacciones que se realicen. Para ello, se propondrá como proyecto final la realización de cuentos por parte del alumnado y su posterior representación, con el fin de comprobar los avances realizados en la adquisición de la competencia lingüística comunicativa durante la intervención.

Los objetivos específicos que pretendo alcanzar a través del presente Trabajo de Investigación de Fin de Grado son los siguientes:

- Conocer los referentes teóricos, históricos y legales del sistema educativo en cuanto al aprendizaje bilingüe y a la adquisición de una significativa competencia comunicativa en lenguas extranjeras.
- Comprender los beneficios que aportan las interacciones reales a través de medios virtuales *on-line* realizadas entre alumnado de edades similares pero con lenguas maternas diferentes.
- Ser capaz de promover interacciones entre el alumnado a través de proyectos colectivos y trabajo cooperativo en red.
- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar una propuesta de intervención a través de la creación de cuentos propios e interacciones comunicativas reales entre alumnado con lenguas maternas diferentes, en modalidades presenciales y virtuales.
- Comprender el proceso que implica el desarrollo de proyectos compartidos entre centros escolares de Educación Primaria de países y lenguas diferentes. (Proyectos dedicados a desarrollar la competencia lingüística en lenguas extranjeras).
- Interpretar los resultados realizando un análisis del progreso obtenido durante la intervención, en cuanto a la competencia comunicativa de la lengua extranjera.

- Reflexionar sobre la propuesta de intervención desarrollada para mejorar e implementar la práctica docente.

3. JUSTIFICACIÓN

En el mundo actual, el creciente desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación permite contactos internacionales entre lugares del mundo tan opuestos como podamos imaginar. Dichas relaciones internacionales que se establecen fomentan la creación de un mundo global e interconectado que implica la ruptura de las fronteras, la mezcla de culturas y el incremento de un gran abanico de oportunidades.

Nuestros alumnos y alumnas no solo tendrán acceso al mundo globalizado del que hablamos, sino que ya viven en él; en un mundo en el que se han unificado los mercados, las sociedades y la cultura gracias a la comunicación, la industria, las tecnologías e Internet; y en el que se ha incrementado la igualdad de oportunidades en un sentido social amplio.

Comprendemos que las relaciones entre personas de culturas, religiones, procedencias, lenguas y modos de vida diferentes se han visto incrementadas siguiendo el ritmo de los avances tecnológicos y de comunicación. Por ello, entendemos la importancia que ha adquirido el dominio de una disciplina comunicativa en lenguas extranjeras que permita desarrollar dichas interacciones de manera efectiva; ya que el mundo plurilingüe y en continua conexión en el que vivimos, hace que las lenguas sean el principal modo de relación, socialización y comunicación.

De este modo, con el fin de lograr la formación integral del alumnado, resulta imprescindible proporcionar a las nuevas generaciones una educación de calidad que garantice la adquisición de idiomas desde edades tempranas.

El presente Trabajo de Fin de Grado ha sido motivado como consecuencia de la realidad social que hemos descrito anteriormente y con el fin de estudiar una propuesta que permita adaptar el proceso de adquisición de una lengua extranjera a las necesidades reales del alumnado. Dicha propuesta consistirá en desarrollar un proyecto compartido entre centros educativos de Educación Primaria de países y lenguas

maternas diferentes, entre los que se establecerán sesiones e interacciones comunicativas entre su alumnado a través de medios virtuales *on-line*. Por otro lado, el proyecto compartido trabajará la creación, exposición, lectura y representación de cuentos creados por los propios alumnos y alumnas; permitiendo un intercambio comunicativo entre los centros que participen en el mismo.

El motivo principal por el que hemos planteado esta propuesta educativa es debido a las observaciones que hemos podido realizar a lo largo de nuestra experiencia, tanto durante nuestra etapa de estudiante como durante el periodo de prácticas de Grado realizadas en los centros educativos “Santa María la Real de Huelgas” (Valladolid) y “Lathom Junior Primary School” (Londres).

Hemos podido comprobar cómo, en los diferentes contextos, el desarrollo de las lenguas extranjeras no siempre se trabaja a través del enfoque comunicativo; de hecho, la adquisición de las mismas no logra alcanzar los objetivos deseados y planteados por el sistema educativo. La capacidad comunicativa del alumnado no adquiere el grado necesario para desenvolverse con fluidez en contextos plurilingües, especialmente cuando hablamos de la destreza comunicativa oral (*speaking*). De este modo, hemos podido observar una necesidad del desarrollo lingüístico comunicativo en lenguas extranjeras en gran parte del alumnado, incluso una vez finalizada su etapa educativa.

Por esta razón, consideramos necesario promover situaciones comunicativas lo más reales posibles en el aula utilizando materiales y recursos cercanos a su experiencia, que permitan al alumnado ser consciente de la importancia de sus aprendizajes y su utilidad y aplicación directa en entornos virtuales de comunicación. Por otro lado, además del empleo del enfoque comunicativo y el enfoque por tareas, consideramos imprescindible presentar a nuestro alumnado *inputs* nativos que favorezcan la comprensión de la fonética y una pronunciación positiva en sus producciones orales.

Igualmente, desde nuestro punto de vista, las interacciones propuestas entre alumnado con diferentes lenguas maternas será un punto de partida esencial para generar interés y motivación en los niños y niñas, que se verán involucrados en un proyecto en el que el dominio de una lengua extranjera será vital y el principal sistema de comunicación entre ellos. Consecuentemente, dichas interacciones entre iguales y el

trabajo en grupos cooperativos harán que el alumnado se sienta más cómodo a la hora de producir en la lengua extranjera.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Competencia Comunicativa.

El proceso de adquisición de una segunda lengua necesita del imprescindible desarrollo de la competencia comunicativa. Por ello, entendemos que el primer paso para establecer el contexto en el que vamos a situarnos sea partir de un conocimiento más detallado de la misma.

Han sido muchos los autores que han estudiado y establecido una descripción de la competencia comunicativa, sin embargo, Hymes, desde su perspectiva humanista, es considerado como el primer autor que dedicó sus estudios a analizar dicha competencia.

Como podemos observar en la publicación de Palacios Martínez, I. sobre Dell Hathaway Hymes; su definición de competencia comunicativa se opone a la idea de competencia nativa ideal propuesta por Chomsky, cuando indica “what is crucial is not so much a better understanding of how language is used; not so much what language is, as what language is for. Linguists have generally taken questions of use and purpose for granted” (Hymes, D., 1974; citado en Palacios Martínez, I., n.d.).

“Aquello que es realmente crucial crucial no es tanto una mayor comprensión de cómo la lengua es usada, no tanto qué es la lengua, sino para qué usamos la lengua. Los lingüistas han subestimado generalmente las cuestiones de uso y propósito.” (Traducción propia realizada del texto de Hymes, D., 1974; citado en Palacios Martínez, I., n.d.)

Como indica Hymes, “The Communicative Competence is the capacity to understand and become understood orally or in writing in a foreign language in different social contexts or situations.” (Hymes, 1972; citado en González Jiménez, J., 2014).

“La Competencia Comunicativa es la capacidad de entender y ser entendido de forma oral y escrita en una lengua extranjera en diferentes contextos o situaciones sociales.” (Traducción propia realizada del texto de Hymes, 1972; citado en González Jiménez, J., 2014).

Siguiendo la interpretación de Hymes (1972), entendemos la competencia comunicativa como un conjunto de habilidades y destrezas que van más allá de un mero conocimiento de los principios lingüísticos y gramaticales de una lengua concreta. Supone un conocimiento más amplio de la lengua, que permite a los hablantes desenvolverse y comunicarse satisfactoriamente en un gran abanico de situaciones comunicativas, conociendo las estrategias comunicativas y las reglas de uso de la lengua propias de los hablantes nativos de dicha lengua.

Bagaric, V., en su estudio sobre la competencia comunicativa, indica que Hymes (1972) define la misma no solo como una competencia gramatical inherente, sino como la habilidad de usar dicha competencia gramatical en una variedad de situaciones comunicativas, incorporando la perspectiva sociolingüística a la visión de competencia lingüística de Chomsky.

Por otro lado, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en adelante MCERL, añade un nuevo componente a la concepción de competencia comunicativa, además de los mencionados anteriormente; entre los que encontramos el componente lingüístico, el componente sociolingüístico y el componente pragmático. Encontramos la **competencia lingüística** como el conjunto de conocimientos gramaticales, sintácticos y fonológicos de la lengua, así como la organización y accesibilidad que cada hablante tiene de dichos conocimientos. La **competencia sociolingüística** hace referencia al conjunto de implicaciones culturales y estrategias comunicativas propias del medio sociocultural en el que se desarrolla dicha lengua. Finalmente, la **competencia pragmática** comprende las diferentes circunstancias de la comunicación y las relaciones entre los hablantes, así como el dominio de la coherencia y la cohesión en las interacciones.

Posteriormente a los estudios realizados por Hymes, varios modelos de la competencia comunicativa fueron acuñados por diferentes autores realizando una división de sus componentes, de la misma manera que el MCERL realiza la división que hemos visto anteriormente. Sin embargo, dentro de estos modelos cabe destacar el realizado por Michael Canale y Merrill Swain (1980), citado en la antología didáctica sobre Michael Canale del Centro Virtual Cervantes, en el que destacan las competencias gramatical (o lingüística), sociolingüística y estratégica.

- La **competencia gramatical** se refiere al dominio del código lingüístico, haciendo referencia a los aspectos formales de la misma (vocabulario, ortografía, pronunciación, semántica, etc.).
- La **competencia sociolingüística** se centra en las reglas socioculturales de uso y las reglas del discurso. Contempla el modo en el que los enunciados comunicativos son realizados y cómo son entendidos en diferentes situaciones comunicativas dadas, atendiendo a la situación de los hablantes, el objetivo de la comunicación, las normas de interacción, etc.
- La **competencia estratégica** hace alusión al dominio de técnicas comunicativas para hacer frente a distintas dificultades durante la comunicación (v. g. cuando ante una incapacidad momentánea para recordar una idea realizamos una paráfrasis).

“La competencia comunicativa será considerada entonces como el conocimiento que debe tener un hablante para que su comunicación sea eficaz y adecuada a un contexto real de uso de la lengua”. (Gumperz, J. & Hymes, D., 1986; citado en Pulido Barrios, R. & Muñoz, O. B., 2011).

Sin embargo, siguiendo el estudio realizado por Pulido Barrios, R. y Muñoz, O. B., en 1981 Michael Canale añade un nuevo componente a la concepción de la competencia comunicativa; la denominada **competencia discursiva**. Dicha competencia hace referencia a la coherencia y la cohesión presentes en los enunciados comunicativos, de manera que se permita la correcta interpretación de los mismos.

En relación con la didáctica de segundas lenguas, encontramos las aportaciones de Savignon (1983), citado en Arnold, J. y Fonseca, M. C., en las que presta especial importancia al carácter dinámico de la competencia comunicativa; presentando esencial la negociación de significado entre varias personas. De esta manera, entendemos la necesidad de fomentar interacciones comunicativas entre el alumnado en el aula, de manera que se presenten tareas y situaciones comunicativas lo más reales posibles para facilitar la adquisición y el dominio de las segundas lenguas.

En base al estudio de Arnold, J. y Fonseca, M. C. comprendemos la importancia del *output* en el desarrollo de la competencia comunicativa, siendo imprescindible la puesta en práctica de actividades de comunicación real en las que el alumnado pueda

expresarse libremente. En este sentido resulta realmente significativa la aportación de Swain (1985), citado en el mencionado artículo, en cuanto a su teoría del *comprehensive output* en la que le atribuye seis funciones principales:

- Promover de la comprensión del *input* ya que reciben retroalimentaciones inmediatas.
- Reforzar el procesamiento sintáctico, debido a la atención prestada inconscientemente a la forma y a la estructura.
- Comprobar de la funcionalidad de su propio *output*, contrastando hipótesis.
- Fomentar la automaticidad y aumentar la fluidez verbal con la práctica.
- Desarrollar destrezas discursivas, interaccionando más allá de la creación de oraciones aisladas.
- Desarrollar su voz personal, con la que expresar opiniones, ideas, sentimientos y creencias.

Por otro lado, el desarrollo de interacciones comunicativas reales en el aula no otorga únicamente importancia a la destreza de la producción oral, sino que presta también especial atención a la comprensión oral en la competencia comunicativa. Podemos destacar la afirmación de Locke (1690), en su teoría ideacional del significado, citado en Arnold, J. y Fonseca, M. C., en la que defiende que los enunciados emitidos crean en el oyente la misma idea que existe en la mente del hablante. Sin embargo, dicha afirmación no se ciñe a la realidad, creando un oyente pasivo y un hablante con una gran carga de responsabilidad durante la comunicación; cuando en realidad ambos procesos (comprensión oral y producción oral), junto con la negociación de significado, son imprescindibles en cualquier intercambio comunicativo real.

Finalmente, supone necesario mencionar la implicación del MCERL (Consejo de Europa, 2002) en el desarrollo de la competencia comunicativa en las aulas, impulsando una propuesta metodológica en la que la segunda lengua sea utilizada en el aula de forma habitual. Resulta imprescindible fomentar la situaciones comunicativas reales en el idioma que se esté estudiando, ofreciendo contextos significativos y estimulantes para el alumnado que propicien la adquisición de dicha competencia comunicativa.

4.1.1. Adquisición de una segunda lengua.

En relación con la concepción de competencia comunicativa, es necesario mostrar una diferenciación entre la implicación que adquiere la adquisición de una segunda lengua, en contraste con el aprendizaje de una lengua extranjera.

En el caso de la adquisición de una segunda lengua, el lenguaje juega un papel institucional y social en la comunidad (v. g. funciona como un reconocido medio de comunicación entre individuos que tienen una lengua materna diferente). Sin embargo, el aprendizaje de una lengua extranjera tiene lugar en contextos donde la lengua no juega un papel principal en la comunidad y es principalmente desarrollado en las aulas. Como consecuencia, la diferencia entre ambas puede ser realmente significativa y originar diferencias radicales en cuanto a qué se aprende de la lengua y cómo se aprende. (Ellis, R., 1994).

De acuerdo con Mayor, J. en su estudio sobre la adquisición de una segunda lengua, el caso concreto del aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras aparece como resultado del aprendizaje de una segunda lengua con posterioridad a la lengua materna y en base a una necesidad o actitud internacional; a diferencia del bilingüismo inicial o al proceso de adquisición de una segunda lengua en una comunidad bilingüe.

4.2. Antecedentes metodológicos en la enseñanza de la lengua extranjera (Inglés)

4.2.1. El Enfoque Comunicativo

Desde hace ya más dos décadas, el enfoque predominante en la didáctica de las segundas lenguas (L2) y de lenguas extranjeras (LE) en Europa es el enfoque comunicativo. Con el tiempo y su progresivo estudio, se ha ido enriqueciendo con diferentes aportaciones, convirtiéndose en un marco teórico flexible en continua evolución; tal y como indican Luzón Encabo, J.M. y Soria Pastor, S. en su publicación sobre el enfoque comunicativo (1999).

De acuerdo con Bérard (1995), citado en Maati Beghadid, H. (2013), el objetivo principal del enfoque comunicativo es potenciar el desarrollo la competencia comunicativa centrándose en las necesidades propias del alumnado, quien aparece como responsable último de su propio aprendizaje. El uso de materiales y recursos auténticos de la vida cotidiana supone un aspecto clave para una implementación en la adquisición de la lengua, así como la presentación de situaciones comunicativas reales en el aula que respeten los códigos socio-culturales y las reglas de uso de la lengua.

En el enfoque comunicativo se promulga un tipo de enseñanza centrada en el alumno, en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Esto supone una pérdida de protagonismo por parte del profesor y de los programas, en favor de una mayor autonomía de los estudiantes y, por lo tanto, de una mayor responsabilidad en la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje. El análisis de las necesidades y la negociación con los estudiantes se constituyen, así, en el eje sobre el que se articula la actuación de los docentes. (Luzón Encabo, J.M. & Soria Pastor, I., 1999).

El enfoque comunicativo, de carácter funcional, se caracteriza por poseer una intención comunicativa en las actividades realizadas y presta especial atención al uso de materiales auténticos, con los que el alumnado pueda desarrollar estrategias de comunicación propias de los hablantes nativos de dicha lengua, promoviendo el interés y motivación por parte del alumnado. Además, el trabajo cooperativo en pequeños grupos favorece el aprovechamiento de la comunicación y el tiempo de cada niño y niña para negociar el significado.

Por otro lado, siguiendo a Luzón Encabo, J.M. y Soria Pastor, I. encontramos la necesidad de contextualizar la lengua creando situaciones comunicativas lo más reales posibles en el aula. En este ámbito, podemos señalar las indicaciones del MCERL en las que, aunque no propone un enfoque concreto en el desarrollo de la adquisición de una segunda lengua, sigue algunas de las orientaciones propias del enfoque comunicativo. Considera fundamental la exposición directa a un uso auténtico de L2, mediante conversaciones reales con hablantes nativos, oyendo conversaciones, leyendo textos auténticos, participando en conferencias por ordenador a través de Internet, etc.; siendo

estas algunas de las técnicas que se utilizarán en el desarrollo de nuestra propuesta de intervención.

4.2.2. El Enfoque por Tareas

Siguiendo los estudios de diferentes autores, se puede realizar una interrelación entre el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas, utilizando estrategias propias de cada enfoque en el desarrollo del proceso de adquisición de una segunda lengua.

De acuerdo con el diccionario de términos del Centro Cervantes, el enfoque por tareas supone una propuesta de aprendizaje de lenguas basado en la competencia comunicativa y el uso de la lengua, en vez de seguir las orientaciones de los métodos audiolinguales centrados en las estructuras sintácticas. El objetivo principal de este enfoque supone fomentar la adquisición de la lengua mediante el uso real de la misma en interacciones comunicativas auténticas.

Siguiendo esta publicación, el enfoque por tareas se fundamenta en dos bases. En primer lugar, requiere no solo del conocimiento de la codificación y decodificación de la lengua, sino de la capacidad para interpretar los mensajes dependiendo del contexto en el que nos encontremos. Además, la capacidad de uso de la lengua necesita de la puesta en práctica de la misma; es decir, adquirir la segunda lengua usándola, tal y como sucede en las situaciones de aprendizaje natural de una lengua materna.

Por otro lado, el estudio presenta la tarea como una iniciativa para el aprendizaje, basada en la realización de actividades en el aula que representen situaciones comunicativas de la vida diaria. Posee una estructura pedagógica adecuada, abierta a la intervención activa del alumnado y centrada en el contenido de las interacciones y la fluidez, pero que a su vez, facilita la atención a la forma lingüística de manera inconsciente.

De acuerdo con el estudio mencionado, podemos concentrar dichas tareas en dos grupos; las tareas posibilitadoras que permiten desarrollar las capacidades necesarias en cada caso y la tarea final que supone la globalidad de la tarea y necesita de las anteriores para su consecución.

Siguiendo a Nunan (1989), citado en Luzón Encabo, J. M. y Soria Pastor, I. (1999), podemos definir tarea como “una unidad de trabajo en el aula que implique a los alumnos en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 (segunda lengua) mientras su atención se haya concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma”.

4.3. Marco legislativo de referencia

El Sistema Educativo Español ha sufrido consecutivos cambios en su legislación a lo largo de la historia, del mismo modo que la importancia concedida a la adquisición de una segunda lengua extranjera ha ido variando gradualmente, hasta obtener el reconocimiento que recibe en la actualidad.

Tomando como base de referencia la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en adelante LOMCE; podemos observar la importancia reconocida al dominio de una lengua extranjera como uno de sus objetivos principales, teniendo en cuenta su repercusión actual en la educación integral del alumnado:

Capítulo XII

El dominio de una segunda extranjera se ha convertido en una prioridad en la educación como consecuencia del proceso de globalización en que vivimos, a la vez que se muestra como una de las principales carencias de nuestro sistema educativo. La Unión Europea fija el fomento del plurilingüismo como un objetivo irrenunciable para la construcción de un proyecto europeo (...) para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera, cuyo nivel de comprensión oral y lectora y de expresión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales, y por ello apuesta decididamente por la incorporación curricular de una segunda lengua extranjera.

Por otro lado, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en adelante LOE; indica, entre los objetivos propuestos por la Unión Europea y la UNESCO para mejorar la eficacia de los sistemas de educación y de formación, abrir estos sistemas al mundo exterior, implicando un aumento de la relación de la educación con la vida laboral, la investigación y la sociedad en general; desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea.

Igualmente, la adquisición de la competencia comunicativa en, al menos, una lengua extranjera, es uno de los objetivos principales de la Educación Primaria, según muestra el Artículo 17 de la LOE. De manera que permita a los alumnos y alumnas expresar y comprender mensajes sencillos en dicha lengua y desenvolverse en situaciones cotidianas.

Atendiendo al Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria; podemos ver reflejado el lugar destacado que se otorga a la capacitación para la comunicación en una o más lenguas extranjeras en nuestro actual sistema educativo. Además, se tiene en cuenta la actual situación presente en nuestra sociedad, en la que la globalización ha impulsado la necesidad de poseer una competencia comunicativa relevante en una o varias lenguas extranjeras:

El proceso de progresiva globalización en el que se encuentra inmerso nuestro mundo, hace que sea cada vez más necesario hacer frente a los nuevos retos que se derivan de la paulatina desaparición de las fronteras (...) entre países en el plano económico, político, cultural y social. En este sentido, resulta evidente que desde las edades más tempranas la educación debe (...) desarrollar competencias que les permitan adaptarse adecuadamente a una nueva sociedad cada vez más interdependiente y global. El aprendizaje de lenguas extranjeras cobra una especial relevancia en este plano, ya que la capacidad de comunicación es el primer requisito que ha de cumplir el individuo para desenvolverse en un contexto crecientemente pluricultural y plurilingüe. (Real Decreto 126/2014).

Centrándonos en la Comunidad Autónoma de Castilla y León encontramos la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula

la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. La misma, señala la importancia de la mejora de la competencia comunicativa en lengua extranjera debido a la progresiva internacionalización de las relaciones, al mundo multicultural y plurilingüe en el que vivimos y a la movilidad presente en nuestra sociedad. Por otro lado, destaca que a nivel cognitivo, el aprendizaje de idiomas extranjeros a edades tempranas mejora las capacidades y habilidades del alumnado en otras competencias como la matemática, la artística o la lectoescritura; incrementando el valor de su aprendizaje. Además señala:

La exposición a un nuevo idioma y su cultura favorecerá igualmente el adecuado desarrollo de las competencias sociales y cívicas, permitiendo al alumno adquirir una visión abierta y positiva hacia otras personas con lenguas, culturas, usos, valores y creencias diferentes a las propias. (ORDEN EDU/519/2014).

Por otro lado, el Decreto de Educación de Castilla y León mencionado anteriormente, presenta una serie de orientaciones metodológicas que debemos tener en cuenta a la hora de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Indica la importancia de la consecución de una competencia comunicativa efectiva, desarrollando progresivamente las cinco destrezas (*listening, speaking, reading, writing and interacting*) y respetando el orden natural de las mismas, utilizando en todo momento la lengua extranjera durante las sesiones y diseñando proyectos comunicativos en el aula, teniendo en cuenta siempre las necesidades particulares del alumnado. Además señala la importancia de que el alumno o alumna sea activo y autónomo, responsable de su propio aprendizaje; a través de metodologías activas de aprendizaje cooperativo y trabajo en grupo. Por otro lado, el uso de canciones, cuentos e historias se presentan como recursos idóneos para trabajar los contenidos en un contexto divertido y motivador, así como las dramatizaciones y *role-playing*; todos ellos expuestos como recursos que favorecen el desarrollo de, no solo las cinco destrezas principales, sino también de nuevas habilidades como la creatividad, el emprendimiento, el esfuerzo, el trabajo en equipo, etc.

4.4. El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas de Educación Primaria

De acuerdo con la situación actual del mundo globalizado en el que vivimos, y la gran influencia que las tecnologías de la información y la comunicación tienen en él, somos conscientes de la necesidad que supone integrar dichos recursos en la educación, acercando la realidad a nuestros alumnos y alumnas y aprovechando al máximo las grandes posibilidades que ofrecen estos medios para enriquecer nuestro modelo de educación.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han sido definidas por una gran multitud de autores. Sin embargo, podemos destacar la conceptualización que hace Blurton de ellas considerándolas “una colección de herramientas tecnológicas y recursos utilizados para comunicar, y para crear, difundir, almacenar y manejar información.” (Blurton, 1999).

Por otro lado, de acuerdo con *the Technological Encyclopedia* (Janssen & Janssen, 2014), el término TIC hace referencia a “all the technology used to handle telecommunications, broadcast media, intelligent building management systems, audiovisual processing and transmission systems, and network-based control and monitoring functions”. “Toda aquella tecnología utilizada para gestionar telecomunicaciones, medios audiovisuales, sistemas inteligentes de gestión de edificios, sistemas de emisión y tratamiento audiovisual, y las funciones de seguimiento y control de red.” (Traducción propia realizada del texto de Janssen & Janssen, 2014).

Es importante destacar la utilidad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo de todas las habilidades y potencialidades de nuestros alumnos y alumnas. La UNESCO (2004) destaca la necesidad de mejorar la calidad y eficacia de los sistemas educativos y de formación, desarrollando las aptitudes necesarias en nuestro alumnado para la vida en sociedad, posibilitando el acceso de todos a las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

En base a las orientaciones de la UNESCO (2004), las TIC han potenciado un nuevo enfoque educativo; abandonando el enfoque tradicional de las clases magistrales

en las que el profesor era el principal poseedor del conocimiento y el encargado de transmitirlo; a una nueva concepción de la educación, en la que los alumnos y alumnas son los protagonistas y máximos responsables de su propio aprendizaje en un entorno cada vez más interactivo y abierto.

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las aulas de Educación Primaria, es uno de los tres ámbitos que la LOMCE considera necesario destacar para la transformación de nuestro sistema educativo, junto con el fomento del plurilingüismo. Además, considera que las Tecnologías de la Información y la Comunicación deberán trabajarse en todas las asignaturas sin perjuicio de su tratamiento específico.

4.4.1. Contribuciones y limitaciones del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los colegios de Educación Primaria

La incorporación generalizada al sistema educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) proporciona una serie de ventajas tanto para el alumnado como para el profesorado y demás personal de la comunidad educativa.

De acuerdo con las orientaciones de la LOMCE, dicha integración permitirá personalizar la educación y adaptarla a las necesidades y ritmo de cada alumno o alumna. Supondrá un beneficio para ofrecer refuerzo y apoyo en los casos de bajo rendimiento y fomentará la transmisión de conocimientos expandiéndola sin limitaciones. Por otro lado, impulsará la motivación, el interés y la atención de los alumnos y alumnas, y permitirá que sean elementos activos en el proceso de aprendizaje.

Se trata, según la LOMCE, de “un medio didáctico apropiado y valioso para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje”.

Sin embargo, siguiendo la ley anteriormente mencionada, es necesario realizar un uso responsable y ordenado de dichas Tecnologías de la Información y la Comunicación por parte del alumnado en todo el sistema educativo, para que realmente este cambio metodológico desenlace en una mejora de la calidad educativa.

Siguiendo el estudio realizado por Palomo, R., Ruiz, J. & Sánchez, J. (2006), no se debe considerar que, bajo esta nueva concepción de la educación, el profesorado deba delegar toda la responsabilidad de su labor en las TIC, ni que éstas sean el elemento más valioso de del proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado sigue siendo el elemento esencial, del que depende que el uso de las TIC por parte del alumnado sea lo más rico y provechoso posible, buscando recursos, creando material, guiando su proceso de aprendizaje, etc.

Finalmente, el gran abanico de posibilidades que ofrecen permiten crear actividades innovadoras e interactivas, que fomenten el trabajo colaborativo entre los alumnos y alumnas, proporcionándoles acceso a la información, conocimientos nuevos y generando interés en su proceso de aprendizaje, al ser los máximos responsables de la creación de conocimientos en el aula. Las TIC favorecen la comunicación y la mejora de expresión del alumnado, implicando a los niños y niñas en las tareas y actividades y desarrollando sus habilidades y potencialidades.

4.5. Cooperación y proyectos colaborativos entre centros de enseñanza a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (e-learning)

En la actualidad, las Tecnologías de la Información y la Comunicación favorecen el contacto directo y la comunicación entre diferentes centros educativos para trabajar en proyectos compartidos que favorezcan el trabajo colaborativo del alumnado. Este concepto de educación favorece, no solo el plurilingüismo, sino también una concepción multicultural que abre puertas a nuestros alumnos y alumnas hacia una concepción más globalizada de los conocimientos a los que tienen acceso a través de la educación.

4.5.1. Intercambios comunicativos virtuales *on-line* (eTwinning)

“International study and educational and cultural exchanges that involve people meeting face to face are widely acknowledged as being among the best ways to foster cross-cultural respect and understanding.” (Himelfarb, S., & Idriss, S., 2011).

“Estudio internacional e intercambios educativos y culturales que suponen el encuentro de personas cara a cara son ampliamente reconocidos por ser una de las mejores maneras para fomentar respeto y comprensión intercultural.” (Traducción propia realizada del texto de Himelfarb, S., & Idriss, S., 2011).

El Instituto de Paz de los Estados Unidos, en su artículo dedicado a los intercambios virtuales “*Exchange 2.0*”, muestra la importancia de programas como Fullbright, Erasmus, AFS, YFU y Rotary, que permiten que cientos de jóvenes en todo el mundo realicen sus estudios con movilidad internacional, viviendo una de las experiencias más inspiradoras y enriquecedoras de sus vidas. Estas oportunidades permiten que dichos estudiantes adquieran habilidades de comunicación intercultural y de compromiso, en apoyo de una mayor comprensión y dialogo intercultural. Pero, sin embargo, a pesar de la valía de estos programas internacionales, poseen ciertas limitaciones. El artículo señala cómo dichos programas llegan a un porcentaje muy bajo de estudiantes, siendo el coste de dichos programas uno de los principales factores limitantes, así como la concentración geográfica de los destinos más comúnmente ofertados.

Las posibilidades que proporcionan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) permiten realizar intercambios educativos internacionales e interculturales a través de medios virtuales, lo que se convierte en una solución y una nueva oportunidad para continuar desarrollando todas las habilidades del alumnado y permitir su acceso a nuevas culturas, modos de vida, ideas, etc. que amplíen su conocimiento y su comprensión intercultural.

“Virtual exchanges are technology-enabled, sustained, people-to-people education programs.” (Exchange 2.0 Coalition, 2015).

“Los intercambios virtuales, posibles gracias a la tecnología, y prolongados, son programas educativos interpersonales.” (Traducción propia realizada del texto de Exchange 2.0 Coalition, 2015).

Sin embargo, tal y como indica el artículo del Instituto de la Paz de los Estados Unidos “*Exchange 2.0*”, los intercambios *on-line* no pueden ni deben reemplazar a los intercambios tradicionales, ya que éstos siguen siendo el mejor modo de conexión entre las personas rompiendo las fronteras geográficas y culturales. Los intercambios

virtuales permiten complementar y fortalecer dichos beneficios, de manera que se acercan estas oportunidades a un porcentaje mucho mayor de población, y la mayoría de los estudiantes pueden tener acceso y disfrutar de ellos.

Technology-enabled international cross-cultural educational exchange offers a scalable, cost-effective, and sustainable way of addressing many of the challenges and leveraging many of the opportunities described and puts meaningful dialogue with young people around the globe within reach of every young American.(Himelfarb, S. & Idriss, S., 2011).

Gracias a la tecnología; los intercambios educativos internacionales e interculturales ofrecen un medio expansible, rentable y sostenible de alcanzar muchos de los objetivos y utilizar muchas de las oportunidades descritas; y aportan diálogo entre jóvenes alrededor del mundo, siempre al alcance de todo joven americano. (Traducción propia realizada del texto de Himelfarb, S. & Idriss, S., 2011).

Exchange 2.0, como podemos comprobar en su portal web, es una organización formada por un grupo de proveedores de intercambios virtuales, que han estado trabajando para conseguir apoyo e implementar dichas conexiones *on-line* en Estados Unidos. Sostienen que el intercambio virtual tiene un gran potencial para ofrecer poderosos intercambios interculturales a la gran mayoría de los estudiantes que no tienen acceso a los programas de intercambio reales.

The world is increasingly interdependent. The next generation will have to address major global challenges, virtually all of which require multi-lateral and cross-cultural cooperation, while trying to secure jobs in an increasingly diverse and globalized workforce... Virtual exchanges make it possible for every young person to access high-quality international cross-cultural education. (Exchange 2.0 Coalition, 2015).

El mundo es cada vez más independiente. La futura generación tendrá que hacer frente a mayores retos globales, de los que prácticamente todos requerirán cooperación multilateral e intercultural, mientras se tratan de asegurar los empleos en un marco laboral cada vez más diverso y globalizado... Los intercambios virtuales hacen posible que todos los jóvenes

tengan acceso a una educación intercultural e internacional de calidad.
(Traducción propia realizada del texto de Exchange 2.0 Coalition, 2015).

Siguiendo el estudio de Francesca Helm; la principal función de estos intercambios virtuales recae en posibilitar la conexión de las aulas de todo el mundo, permitiendo que los estudiantes puedan desarrollar un aprendizaje interactivo, social y trascendente. Los proyectos virtuales ofrecen al alumnado oportunidades para interactuar con estudiantes de otras culturas, países y centros educativos, en diferentes proyectos compartidos, a través de las múltiples posibilidades que ofrecen las TIC.

Gracias al desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, han sido numerosas las plataformas virtuales dedicadas a la educación que se han ido creando en los últimos años, ofreciendo diferentes recursos y posibilidades para implementar y mejorar la práctica educativa.

Tal y como podemos observar en el portal web de Open Education Europa (*the gateway to European innovative learning*), la Comisión Europea lanzó este portal virtual como una pieza clave de la iniciativa Opening Up Education, con el fin de ofrecer los recursos educativos abiertos de Europa a estudiantes, profesores e investigadores, promoviendo la comunicación, la participación y el análisis entre todos ellos.

En Europa encontramos varios programas de intercambio internacional a través de las tecnologías de la información y la comunicación, pero debemos destacar la plataforma virtual de eTwinning; “una comunidad de centros escolares europeos que nació en 2005 como la iniciativa más importante del Programa de aprendizaje eLearning de la Comisión Europea.” (eTwinning, 2015).

Consiste en una plataforma ofrecida a los docentes de los centros educativos de los diferentes países europeos que colaboran en el proyecto, para comunicarse, cooperar, desarrollar proyectos comunes y participar y ser miembro de la comunidad educativa más atractiva de Europa. Tal y cómo podemos observar en su portal web, eTwinning cuenta con unos 230.277 miembros y unos 5462 proyectos realizados entre dos o más centros escolares de Europa, y permite que los docentes compartan ideas,

intercambien sus prácticas educativas, busquen socios y comiencen a trabajar juntos en proyectos compartidos.

En definitiva, y tal y como menciona la Comisión Europea en su portal dedicado a la Educación y Formación, *eTwinning* supone un apoyo a la cooperación on-line entre centros escolares de diferentes países, ofreciendo oportunidades de intercambio y cooperación en proyectos. Permite el acceso a herramientas y material didáctico on-line, formar redes con otros colegios, participar en seminarios y talleres, etc. de manera que ayuda a crear un ambiente favorable para la cooperación intercultural entre alumnado, profesorado, personal no docente y demás miembros de la comunidad educativa.

4.6. *Storytelling*

Considerando la sociedad actual en la que vivimos, inmersa en la era de la información y la comunicación, debemos valorar los recursos digitales que ésta nos ofrece. La educación de segundas lenguas permite la incorporación de gran cantidad de recursos y estrategias educativas digitales, como son por ejemplo los intercambios comunicativos *on-line* y el *storytelling*.

4.6.1. ¿Qué es el *storytelling*? *Storytelling* en educación.

Para acercarnos al concepto de *storytelling* podemos dirigirnos al estudio realizado por Martínez, L. (2014), y considerarlo como una extensión moderna del antiguo arte narrativo que ha sido implementada con la llegada de los nuevos dispositivos multimedia y las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Dichos avances nos permiten enriquecer las técnicas narrativas, creando historias digitales que combinen animación, textos, imágenes estáticas o en movimiento, música, voces narrativas, videos, etc. creando historias interactivas e innovadoras.

De acuerdo con el Centro de *Storytelling* Digital (2015), esta herramienta comunicativa surgió en Estados Unidos entre los años 70 y 80 gracias a profesionales, educadores y demás colaboradores que quisieron dar voz a intensas historias de daños, curaciones y esperanza en medio de una época de conflictos sociales y políticos.

El *storytelling* es el arte de contar una historia. La creación y aprovechamiento de una atmósfera mágica a través del relato. (...). Esta capacidad de contar historias, así como el arte que va asociado a ésta, es de las más antiguas que existen: conectar emocionalmente a través de una historia, dejar que te lleguen y toquen el corazón y la cabeza, el cuerpo y el espíritu, lo racional y lo instintivo. (40deFiebre, 2015).

“La gente olvidará lo que dijiste, la gente olvidará lo que hiciste, pero la gente nunca olvidará cómo la hiciste sentir” – Maya Angelou.

Siguiendo el estudio de Martínez, L. (2014), en la actualidad contamos con un gran número de organizaciones y recursos que facilitan el uso del *storytelling* como una herramienta en cualquier campo, incluida la educación. Este recurso puede ser de gran utilidad para transformar el proceso educativo en experiencias multidimensionales que favorezcan el aprendizaje significativo del alumnado. Además, puede cubrir todo tipo de contenidos curriculares, incluyendo competencias y habilidades propias del siglo XXI como son comunicar, crear y colaborar en todo tipo de niveles.

Por otro lado, de acuerdo con el estudio mencionado anteriormente, la finalidad comunicativa del *storytelling* plantea retos al alumnado, fomentando la selección crítica de las palabras adecuadas y enriqueciendo sus habilidades tanto de escritura como lectoras. Este recurso de historias digitales favorece también la adquisición de técnicas digitales y habilidades multimedia, ayudando al alumnado a adquirir habilidades de *software* combinando herramientas como cámaras de video, micrófonos, programas de edición de imagen y video, etc.

Se trata de una herramienta flexible que puede adaptarse a cualquier situación, y permite el trabajo colaborativo entre nuestro alumnado.

4.6.2. Beneficios del *storytelling* en la adquisición de una segunda lengua

En la actualidad, contamos con numerosas técnicas para trabajar el *storytelling* en educación. Sin embargo, uno de los modelos más interesantes, sobre todo durante el proceso de adquisición de una segunda lengua, es fomentar la creación de historias por

parte de los propios alumnos y alumnas, generando motivación e interés por convertirse en una parte activa de su proceso de aprendizaje y desarrollando, al mismo tiempo, todas las destrezas comunicativas en la lengua extranjera: *listening*, *speaking*, *reading*, *writing* y *interacting*.

Basándonos en el estudio de Martínez, L. (2014), comprobamos que la creación de historias implica no solo un fomento de los talentos creativos de nuestro alumnado, sino también de su capacidad de analizar, sintetizar, organizar sus ideas, expresar opiniones, realizar búsquedas en libros, en Internet, etc. mejorando sus destrezas y habilidades de lectura y escritura.

El uso del *storytelling* intensificará las habilidades comunicativas de nuestro alumnado en la segunda lengua, pero al mismo tiempo potenciará su pensamiento crítico, su inteligencia emocional y su aprendizaje social, permitiendo que realicen su trabajo de forma autónoma y colaborativa.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Debido al proceso de globalización en el que está inmersa nuestra sociedad y al amplio abanico de intercambios culturales que vive nuestro mundo, resulta imprescindible destacar la importancia que está adquiriendo actualmente el dominio de la competencia comunicativa en una segunda lengua; de forma que facilite los intercambios comunicativos entre personas de lugares tan lejanos como podamos imaginar. Resulta, por lo tanto, necesario atender a esta nueva realidad desde la educación de los niños y niñas a edades tempranas.

La situación actual de nuestro sistema educativo demuestra la existencia de una necesidad del desarrollo lingüístico comunicativo de segundas lenguas en el alumnado, incluso una vez finalizados sus estudios. Destacamos entonces la necesidad de realizar un cambio en las metodologías y recursos utilizados, para ofrecer al alumnado situaciones comunicativas que despierten su interés y contacten con sus experiencias más cercanas, desarrollando su competencia comunicativa de una forma significativa y enriquecedora.

Es aquí donde comienza nuestra propuesta de intervención, fundamentada en la realización de intercambios comunicativos *on-line* entre el alumnado de centros educativos de lenguas maternas y países diferentes. Dichas conexiones implicarán el desarrollo de un proyecto compartido por ambos centros basado en la realización de cuentos e historias (*storytelling*) por parte del propio alumnado; utilizando la metodología propia del enfoque comunicativo y el enfoque por tareas.

5.1. Metodología

Considerando la propuesta de intervención planteada, supone imprescindible indicar la metodología que se ha seguido para su correcto desarrollo, teniendo en cuenta las aportaciones realizadas por parte de diferentes autores a lo largo del estudio del proceso de adquisición de una segunda lengua.

Como hemos indicado anteriormente, nos hemos basado en el **enfoque comunicativo** y el **enfoque por tareas**, de manera que se fomente que el aprendizaje por parte del alumnado sea lo más significativo y enriquecedor posible.

Partiendo de la idea planteada, seguimos una metodología centrada en el **aprendizaje colaborativo y cooperativo** entre nuestro alumnado, planteando tareas basadas en el **aprendizaje por proyectos** que requieren del **trabajo en equipo** por parte de los estudiantes, promoviendo **interacciones comunicativas** entre el propio alumnado del aula. Dichas interacciones facilitan que los niños y niñas reduzcan su **filtro afectivo**, ya que entre sus iguales se sienten más seguros y cómodos a la hora de producir en la lengua extranjera (inglés).

Por otro lado, resulta esencial presentar al alumnado **situaciones comunicativas lo más reales posible** que se acerquen a sus propios **intereses** y contacten con sus **experiencias** más cercanas. Cabe destacar que la **lengua utilizada** durante la propuesta de intervención fue siempre la segunda lengua (**inglés**), teniendo en cuenta las capacidades y necesidades de nuestro alumnado, adaptando nuestro lenguaje, nuestro *input* y los contenidos a la situación particular de cada uno de ellos. De esta manera, facilitamos su comprensión y podremos ayudarnos siempre de **imágenes** o técnicas de comunicación no verbal como **gestos y expresión corporal**, que favorezcan la

interpretación de los mensajes que queramos comunicar a nuestro alumnado. Aunque debemos indicar la necesidad patente durante la intervención de utilizar el español durante tiempos de los intercambios comunicativos con los niños y niñas ingleses, para que también recibieran *inputs* nativos españoles.

El objetivo principal que queremos alcanzar es la adquisición, el desarrollo y la implementación de la **competencia comunicativa** en nuestros alumnos y alumnas. Para ello, como hemos indicado anteriormente nos centramos en el enfoque por tareas, planteando actividades y **tareas de trabajo en grupo**, basadas en un **aprendizaje colaborativo y cooperativo**, que desembocan en una tarea o **proyecto final**, planteando situaciones reales y cercanas a la experiencia de los niños y niñas con el fin de **generar interés y motivación** en nuestro alumnado.

Cabe indicar la función que adquiere el papel del **profesorado**, siendo un **guía del** proceso de **aprendizaje** del alumnado, fomentando la **autonomía** y la **independencia** de los mismos. Los **alumnos y alumnas** trabajan de forma autónoma, son los **principales responsables de su proceso de aprendizaje** y tienen un **papel activo** durante el mismo, adoptando **responsabilidades** y **roles** gracias al trabajo colaborativo en grupo. Este modelo educativo se presenta como un enfoque motivador y enriquecedor para nuestro alumnado, y el **aprendizaje** es mucho más **significativo** ya que parte de la **experimentación** y la experiencia de los propios niños y niñas.

Por otro lado, resulta imprescindible **respetar el periodo de silencio** de nuestros alumnos y alumnas, de manera que se anime al alumnado a participar en las intervenciones comunicativas pero en ningún momento se les obligue a producir en la lengua extranjera hasta que no se sientan totalmente seguros para ello; así **no aumentaremos su filtro afectivo** y los niños y niñas se sentirán cómodos y sin presiones en el aula, favoreciendo un ambiente positivo para la adquisición de la segunda lengua. Además, se potencia que las intervenciones de nuestros alumnos y alumnas presten **atención a la fluidez y al contenido del mensaje, más que a la forma lingüística o gramatical** en la que comunican, ya que nuestra principal intención es fomentar la comunicación. La **corrección de los errores** fue siempre realizada desde un punto de vista **positivo** que anime al alumnado a prosperar en sus intervenciones, sin marcar negativamente sus confusiones o equivocaciones, ya que se consideran un **efecto**

natural del proceso de adquisición de una **segunda lengua**. De este modo, **de manera inconsciente** el alumnado irá adquiriendo la competencia comunicativa gracias al uso de la lengua extranjera, mejorando en sus intervenciones, realizando cada vez menos errores e implementando la forma lingüística y gramatical de sus mensajes de manera inconsciente, prestando atención a la intención comunicativa y al contenido del mensaje que quieran comunicar.

La metodología usada en nuestra propuesta de intervención atiende a la necesidad de presentar a nuestro alumnado diferentes *inputs* en la lengua extranjera estudiada, de manera que se muestra tanto el *input* del profesorado y de los compañeros y compañeras, como ***inputs* nativos reales** del alumnado de un centro educativo inglés. Este punto es especialmente importante ya que nuestro alumnado puede tener **contacto directo y establecer intercambios comunicativos reales** con niños y niñas nativos de la lengua extranjera (inglés). El acceso a estos *inputs* nativos **potencia el desarrollo de la competencia comunicativa** de nuestro alumnado, tanto en la **producción oral y escrita**, como en la **comprensión oral y escrita** de personas cuya lengua materna es el inglés.

Cabe destacar la importancia de seguir en el aula el **orden natural de adquisición de las destrezas** (*listening, speaking, reading, writing and interacting*), trabajándolas sucesivamente y de manera progresiva; siendo esta la mejor manera para adquirir una competencia comunicativa eficaz en una segunda lengua, ya que supone el orden natural en el que adquirimos nuestra lengua materna.

Finalmente, nuestra propuesta de intervención se centra en la realización de un proyecto compartido entre un centro educativo español y un centro educativo inglés, fundado en el desarrollo de interacciones comunicativas entre su alumnado. De manera que se potencie la competencia comunicativa de cada uno de ellos en su segunda lengua, acercándonos a las experiencias de nuestro alumnado y a sus intereses, presentándoles una realidad y una nueva forma de trabajar, generando emoción y motivación en nuestro alumnado por participar activamente en el proyecto.

5.2. Descripción del caso de estudio - Muestra

Considerando la propuesta de intervención planteada, es necesario partir de un acercamiento al contexto en el que hemos realizado dicha práctica educativa para situar el entorno en el que desarrollamos el intercambio comunicativo y el proyecto compartido.

La propuesta de intervención se ha llevado a cabo gracias a la colaboración de dos centros educativos de Educación Primaria pertenecientes a países diferentes de la Unión Europea (España y Reino Unido). Dichos centros educativos participan en el desarrollo de un proyecto compartido que se ha realizado por parte de su alumnado en colaboración con los niños y niñas del centro educativo asociado del país extranjero.

A continuación, detallaremos el contexto particular de cada uno de los centros educativos que participan en el desarrollo de la práctica educativa de intervención, indicando el entorno socio-cultural en el que se encuentran y señalando el grupo de alumnos y alumnas que ha participado en la realización de dicho proyecto compartido.

En primer lugar, contamos con la colaboración de un centro educativo español de titularidad pública municipal, situado en un pequeño municipio de la provincia de Burgos. Se trata de un Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria situado en una de las entradas al municipio, el cual se encuentra a una distancia aproximada de 20 kilómetros de la capital. El municipio cuenta con una población de 654 habitantes censados, aunque dicho número se reduce considerablemente en las temporadas de invierno.

Podemos indicar también la importancia que supone la agricultura de cereales para la mayoría de sus habitantes, quienes se dedican a la misma; aunque debido a su cercanía a la ciudad de Burgos, son varios quienes desarrollan su actividad laboral en la capital; y sus habitantes se caracterizan por tener un nivel socioeconómico medio.

El centro educativo cuenta con un número total de diecinueve estudiantes entre Educación Infantil y Educación Primaria. Sin embargo, el alumnado del grupo con el que realizamos la propuesta de intervención pertenece al tercer ciclo de Educación Primaria, donde trabajamos en el mismo aula con doce alumnos y alumnas, ocho de los cuales pertenecían a quinto de Educación Primaria y cuatro a sexto Educación Primaria.

En segundo lugar, contamos con la colaboración de un Centro Educativo inglés de titularidad pública, también situado en una localidad costera del sur de Inglaterra perteneciente al condado de Devon (Torquay). La localidad cuenta con una población aproximada de 65.200 habitantes, y es principalmente considerado como un municipio de retiro, por lo que un gran porcentaje de su población supera los sesenta y cinco años. Cuenta también con un gran número de estudiantes europeos, especialmente durante la época de verano.

Dicho centro educativo cuenta con un número aproximado de 680 alumnos y alumnas escolarizados desde los tres a los once años de edad. El grupo de alumnos y alumnas con quienes realizamos el intercambio comunicativo eran diez niñas y siete niños pertenecientes al último curso de Educación Primaria (*Year six*), ya que aunque el número de alumnado del aula era superior, muchos de los estudiantes atendían otras áreas o realizaban otras agrupaciones con diferentes profesores y profesoras del colegio, y no participaron en nuestro proyecto.

5.3. Hipótesis

Actuando en virtud de las observaciones que hemos podido realizar a lo largo de nuestra experiencia y como consecuencia de la necesidad observada en competencia comunicativa que hemos percibido en el alumnado que finaliza sus estudios en el sistema educativo español; hemos considerado la oportunidad de plantear una propuesta de intervención centrada en el desarrollo de la adquisición de dicha competencia comunicativa a través de una metodología que potencie su significatividad y sea enriquecedora para nuestros alumnos y alumnas.

Actualmente el sistema educativo español no logra alcanzar los objetivos propuestos en el vigente curriculum y ley educativa (LOMCE) en cuanto a la adquisición de una competencia comunicativa en una segunda lengua por parte del alumnado. Sin embargo, la situación que presenta la sociedad actual requiere del dominio de varias lenguas para el desempeño de una vida social y laboral adaptada al mundo globalizado en el que vivimos, donde las relaciones interculturales y plurilingües se han incrementado. Resulta, por lo tanto, fundamental que acerquemos dicha realidad

a nuestras aulas y fomentemos una mejora educativa que potencie la adquisición de segundas lenguas y mejore su dominio comunicativo.

Partiendo de esta situación de necesidad de desarrollo de la competencia comunicativa de segundas lenguas observada en el alumnado español, planteamos una propuesta de intervención centrada en la realización de intercambios comunicativos *on-line* entre niños y niñas de un colegio español y de un colegio británico para la consecución de un proyecto común basado en la realización de cuentos e historias (*storytelling*) por parte del propio alumnado.

Consideramos que, a través de estos intercambios comunicativos los alumnos y alumnas de ambos centros educativos asociados, potenciarán su competencia comunicativa en la lengua extranjera y trabajarán las diferentes destrezas en un contexto real que resulte interesante y motivador para ellos. De esta manera, trabajarán la comprensión oral y escrita, así como la producción oral y escrita durante la puesta en práctica de la propuesta de intervención. Para comprobar dicha mejora en competencia comunicativa realizaremos un cuestionario inicial a nuestros alumnos y alumnas para conocer la situación de la que partimos, y compararla más adelante con el cuestionario final que realizaremos una vez llevada a cabo la propuesta de intervención, con el fin de observar un incremento de sus habilidades respecto a la adquisición de una segunda lengua.

5.4. Programa de intervención

Considerando las indicaciones anteriores, podríamos detallar la propuesta de intervención como la realización de un proyecto compartido entre el alumnado de un centro educativo español y un centro educativo británico, a través de interacciones comunicativas *on-line* entre los mismos.

El proyecto compartido consiste en la realización de cuentos e historias (*storytelling*) por parte del alumnado, trabajando cooperativamente con el alumnado del centro británico asociado, adquiriendo nuevas destrezas escritas y orales durante su desarrollo y gracias a la ayuda y comunicación con los estudiantes ingleses.

Para el desarrollo de esta propuesta de intervención resulta necesaria la utilización de ordenadores o *tablets* para desarrollar las interacciones comunicativas con el alumnado del centro asociado, así como *webcams* y micrófonos que favorezcan dichas interacciones. Por otro lado, resulta imprescindible la presencia en el aula de una pantalla digital para que el alumnado pueda seguir fácilmente las indicaciones del profesorado y realizar las sesiones comunicativas.

La comunicación entre el alumnado español y británico se realizó tanto a través de mensajes escritos como a través de interacciones comunicativas orales utilizando los recursos que nos ofrecen los medios digitales e Internet. Para su puesta en práctica resultó necesario desarrollar una sesión introductoria en la que los alumnos y alumnas tuvieran un primer contacto con sus compañeros y compañeras extranjeros, en la que se prepararon presentaciones breves y preguntas, y se interaccionó en ambas lenguas para permitir que los niños y niñas de ambos colegios desarrollaran la competencia comunicativa de su lengua extranjera y recibieran al mismo tiempo la influencia de un *input* nativo.

5.5. Diseño de la propuesta de investigación

Atendiendo de manera más detallada al desarrollo de nuestra propuesta de intervención, podemos indicar que la duración de la misma constó de seis sesiones de un tiempo estimado de una hora cada una. Consideramos que un proyecto como el que planteamos podría constar de un número mayor de sesiones para realizar cuantos más intercambios comunicativos entre el alumnado español y británico como podamos, pero no contamos con la disponibilidad de ambos centros para un tiempo mayor del establecido.

A continuación detallaremos el desarrollo que se siguió durante las sesiones de la propuesta de intervención, aunque cabe destacar que siempre se realizaron las sesiones en la lengua extranjera inglés, adaptando nuestro *input* siempre que fue necesario a través de la comunicación no verbal y realizando continuos *brainstorming* con el alumnado para potenciar sus intervenciones, sus predicciones y acercarnos a sus

conocimientos previos. Sin embargo, parte de los intercambios comunicativos se realizó en español para favorecer el aprendizaje de ambos alumnados.

5.5.1. Desarrollo de las sesiones

El desarrollo de la propuesta de intervención fue realizado durante seis sesiones con el alumnado de tercer ciclo de educación primaria de los centros indicados previamente. Consideramos la importancia de desarrollar una propuesta como la indicada dedicando un mayor tiempo a la realización de la misma, sin embargo, no contamos con la disposición de ambos centros durante un periodo de tiempo mayor del indicado. De cualquier modo, esta propuesta podría implementarse realizando un mayor número de sesiones con intercambios comunicativos *on-line* con el alumnado extranjero y planteando proyectos de mayor duración tratando diferentes temas transversales.

La propuesta de intervención realizada comenzó con la presentación de unos **cuestionarios iniciales** realizados a nuestro alumnado para comprobar su interés, sus habilidades y destrezas comunicativas, motivación, participación, trabajo en grupo, etc. en la adquisición de la lengua extranjera.

Más tarde realizamos una **explicación** detallada al alumnado de todo aquello que íbamos a realizar durante el **proyecto**, otorgando especial importancia a los **intercambios comunicativos** que se realizarían con el alumnado inglés para generar interés y motivación en nuestros niños y niñas por utilizar la lengua extranjera (inglés) para comunicarse.

Comenzamos realizando una **presentación**, a través de los medios digitales y gracias a la pantalla digital del aula y a una *webcam*, en la que el alumnado de ambos centros pudo entrar en **contacto** con sus homólogos extranjeros, presentándose y realizando diferentes preguntas para conocernos mejor. El intercambio comunicativo alternaba las dos lenguas, inglés y español, para que ambos centros educativos recibieran la **influencia de un input nativo** por parte del alumnado del centro asociado. Estas alternancias en el idioma permitían que nuestros estudiantes formularan preguntas y fueran respondido en inglés, y que el alumnado extranjero realizara el mismo proceso en español, recibiendo las respuestas en nuestra lengua materna. Las presentaciones se

realizaron en la lengua extranjera de cada uno, al igual que ciertas explicaciones de la idea que los niños y niñas tenían sobre el proyecto, mientras que otras se realizaban en la lengua materna para ofrecer y recibir *inputs* nativos y, de manera inconsciente, adoptar los detalles de pronunciación, ritmo, entonación, etc.

En sesiones posteriores comenzamos con la **realización** de nuestras **historias y cuentos** (*storytelling*) en inglés. Planteamos a nuestro alumnado la realización de un **brainstorming** para dar **ideas** sobre los temas de los que podríamos hablar en nuestros cuentos y, una vez que se hubieron decidido los temas, dimos paso a la realización de los mismos en **pequeños grupos** de tres. Dichos cuentos eran de una breve extensión pero el alumnado trataba de utilizar el mayor número posible de recursos idiomáticos de los que disponía. Una vez realizados los cuentos, se leyeron en el aula para que los compañeros y compañeras pudieran ofrecer un **feedback reflexivo**, haciendo preguntas, ofreciendo nuevas ideas o cambios, dando la enhorabuena a los demás, cogiendo ideas, realizando alguna modificación, etc.

Las composiciones realizadas por nuestro alumnado fueron **enviadas** al centro educativo asociado junto con una **carta** para que realizaran las correcciones necesarias y **recibimos los cuentos** de los niños y niñas **ingleses**, los cuales **corregimos** y enviamos de nuevo a nuestros compañeros y compañeras con expresiones tradicionales, frases hechas en español, vocabulario de mayor complejidad, etc. Una vez que recibimos nuestros cuentos implementados por el alumnado inglés trabajamos sobre los mismos, los leímos, comprobamos los cambios realizados, etc.

Más tarde realizamos una nueva **conexión** a través de Internet con el alumnado inglés, en el que el alumnado de cada centro leyó los cuentos que había corregido previamente a sus compañeros y compañeras extranjeros. Así, el alumnado británico leyó los cuentos que nuestros niños y niñas habían realizado en inglés, junto con los cambios realizados, de manera que pudimos seguir la lectura de los mismos, y viceversa; el alumnado español leyó los cuentos que habían creado nuestros compañeros y compañeras ingleses en español, recibiendo un *input* nativo por parte del alumnado de ambos centros educativos.

Durante la sesión posterior se **representaron** los cuentos de nuestros niños y niñas en inglés, ya que habían escuchado anteriormente sus propios cuentos leídos por

parte del alumnado inglés, se repartieron diferentes **roles** en los grupos y se realizaron las **representaciones** en el aula. Gracias a los medios digitales realizamos diferentes videos de las dramatizaciones y pudimos enviarlos a nuestros amigos y amigas ingleses.

Finalmente, realizamos un nuevo intercambio comunicativo a través de la conexión de Internet y *webcams* para despedirnos de nuestros compañeros y compañeras ingleses, **intercambiando** nuestras **expectativas** iniciales y nuestras **impresiones** del desarrollo del proyecto compartido entre ambos, agradeciendo su colaboración y felicitando al alumnado inglés, abriendo la posibilidad de **colaboración** entre ambos centros educativos en diferentes proyectos posteriores.

Por último, una vez realizada la despedida preguntamos a nuestro alumnado cómo se habían sentido durante los intercambios comunicativos, qué habían aprendido, qué les había gustado más, si les había gustado la conexión on-line con el alumnado del centro educativo inglés asociado, si el proyecto compartido sobre *storytelling* les pareció interesante, la creación de los cuentos, si aprendieron, etc. Además, nuestro alumnado respondió de nuevo a un **nuevo cuestionario final** para evaluar las mismas habilidades y destrezas que evaluamos antes de realizar la intervención, para comprobar si se había producido una implementación en su interés por la segunda lengua, participación, comunicación, motivación, trabajo en equipo, etc. en la lengua extranjera (inglés).

5.6. Análisis de datos

Considerando el seguimiento que hemos realizado de nuestro alumnado en el aula durante la intervención y en base a las respuestas recogidas en los cuestionarios que se entregaron a los niños y niñas, podemos analizar los resultados que ha generado la propuesta de intervención.

Como hemos indicado anteriormente, nuestro alumnado recibió un cuestionario previo a la intervención para conocer la situación inicial de la que partíamos y las situaciones particulares de nuestro alumnado respecto a la asignatura de inglés en cuanto a aspectos motivacionales, de participación, de comunicación y de apreciación de la utilidad de esta lengua extranjera.

Posteriormente, tras la puesta en práctica de nuestra intervención, repetimos el proceso y entregamos a nuestros alumnos y alumnas el mismo cuestionario de nuevo para comprobar los cambios que había generado nuestra práctica en su relación con el inglés.

A continuación presentamos los resultados obtenidos en ambos cuestionarios.

5.6.1. Cuestionarios iniciales

Nuestro principal objetivo a alcanzar a través de esta propuesta de intervención es mejorar la competencia comunicativa de nuestro alumnado y ser capaces de activar su motivación e interés en una lengua extranjera que tantas puertas les puede abrir a lo largo de su vida. Es por ello que consideramos importantes los aspectos de motivación, participación, comunicación y la utilidad que los alumnos y alumnas ven del inglés.

Para poder observar los cambios que podía o no realizar nuestra práctica educativa, realizamos un recuento de las respuestas del alumnado. Una vez realizado el recuento de los datos, obtuvimos el siguiente gráfico que presentamos a continuación, en el que realizamos una diferenciación entre las cuestiones relacionadas con la motivación (M), participación (P), comunicación (C) y utilidad (U).

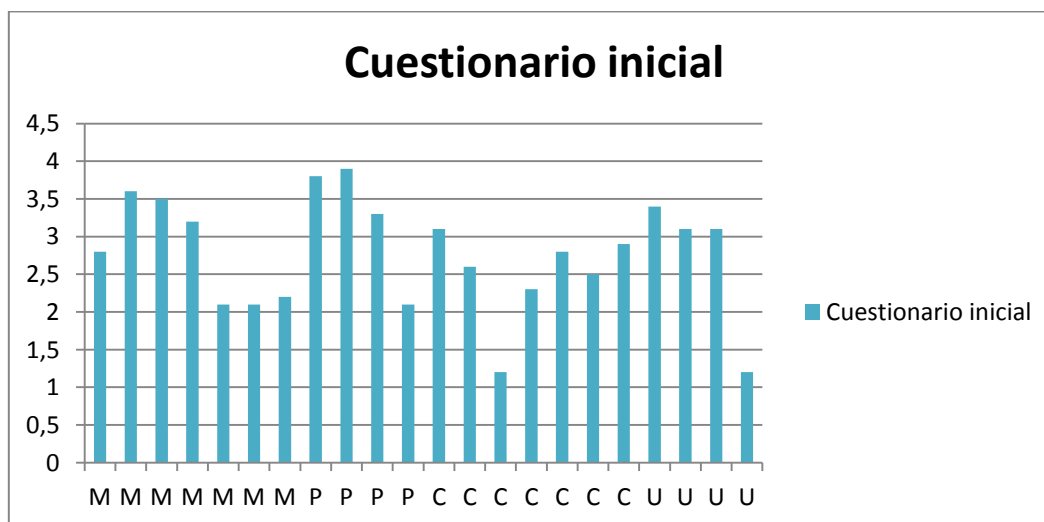


Figura 1. Gráfica con los resultados obtenidos en el primer cuestionario.

Como podemos observar en la gráfica, muchas de las cuestiones planteadas no logran llegar a todos nuestros alumnos y alumnas por igual. Llama especialmente la atención la baja proporción de alumnado que posee conocidos de habla inglesa o el bajo porcentaje de niños y niñas a los que el inglés les ha ayudado a conocer a personas de otros países. Fueron especialmente estas dos cuestiones las que vimos incrementadas de mayor manera con los cuestionarios finales.

Podemos comprobar cómo la motivación de nuestro alumnado por aprender inglés no es el esperado ni el necesario para que el desarrollo de esta habilidad sea óptimo. Por otro lado, esperábamos que las respuestas de los estudiantes respecto a su participación en las clases de inglés fuera bastante inferior en los cuestionarios iniciales. Más tarde, consideramos que tal vez hubiera sido necesario incluir alguna cuestión que hiciera referencia a las actividades del libro de texto, para comprobar si realizaban actividades activas en el aula y no se limitaban únicamente a los ejercicios del libro de texto y del cuaderno.

En cuanto a la comunicación, podemos ver números que oscilan aproximadamente entre los valores dos y tres, situándose entre los valores medios de la gráfica. Creemos que la asignatura de inglés puede generar muchas dificultades en nuestro alumnado si no se les ofrece la metodología apropiada, ya que aumentaríamos su filtro afectivo y su capacidad para comunicar cómodamente y de manera segura.

5.6.2. Cuestionarios finales y gráfica comparativa

A continuación presentamos la gráfica de los resultados obtenidos en el cuestionario final. Cabe indicar que ambos cuestionarios utilizaron las mismas preguntas para poder comprobar los cambios producidos tras la intervención en respecto a la motivación (M), participación (P), comunicación (C) y utilidad (U).

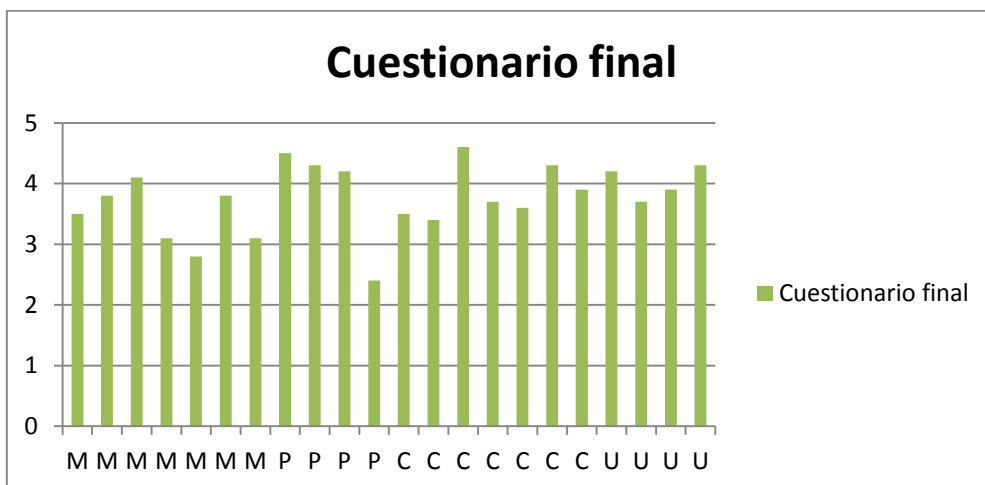


Figura 2: Gráfica con los resultados obtenidos en el segundo cuestionario.

Gracias a los resultados obtenidos en el cuestionario realizado al alumnado una vez desarrollada la propuesta de intervención pudimos observar cómo las actividades llevadas a cabo, así como la introducción de una nueva propuesta durante las sesiones de inglés, como fueron los intercambios comunicativos con el alumnado inglés, produjeron un gran interés en los alumnos y alumnas de tercer ciclo de Educación Primaria.

Fue muy gratificante observar cómo aumentaron los resultados de la mayoría de los cuestionarios de nuestros estudiantes. Sobre todo de aquellos relacionados con la comunicación con personas nativas de habla inglesa.

Para poder observar con mayor claridad los resultados obtenidos en ambos cuestionarios y realizar una comparación de los mismos, mostramos a continuación una gráfica comparativa de ambos resultados.

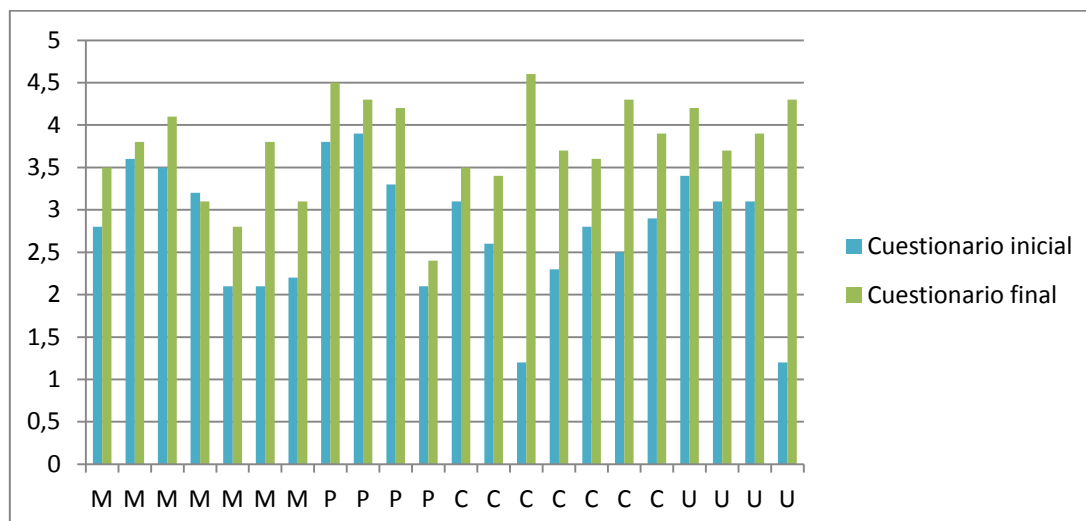


Figura 3: Gráfica comparativa de los resultados obtenidos en ambos cuestionarios.

Los datos que más pueden llamar nuestra atención son los referidos al contacto de nuestro alumnado con los estudiantes ingleses, aumentando su campo de visión de utilización de la lengua inglesa y a la importancia que dan a la misma.

Por otro lado, vemos cómo las cuestiones referidas a la motivación y a la sensación del alumnado respecto a su capacidad de comunicación se vieron incrementadas tras la intervención.

En cuanto a la participación también vemos un incremento en los resultados obtenidos, aunque es necesario especificar que los datos variaron mucho de unos niños y niñas respecto de otros, ya que tenemos que tener en cuenta la situación particular de cada alumno y alumna. Sin embargo, la media obtenida de todos los resultados mostró un acercamiento del alumnado a la asignatura de la lengua extranjera (inglés).

6. CONCLUSIONES

Como hemos ido indicando durante el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado, las tecnologías de la información y la comunicación permiten establecer conexiones internacionales tan estrechas como podamos imaginar gracias a la globalización y la interculturalidad que existe actualmente en nuestro mundo.

La situación actual de la educación debe ofrecer a nuestro alumnado una educación de calidad que acerquen el mundo real a las aulas y que ofrezca a las nuevas generaciones situaciones reales a las que podrán enfrentarse en su vida diaria. Por ello, desde nuestro punto de vista, y en relación con las lenguas extranjeras, supone necesario mostrar a nuestro alumnado situaciones comunicativas reales que les permitan valorar la utilidad que posee la adquisición y el dominio de la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

Gracias a este Trabajo de Investigación y a la puesta en práctica de nuestra propuesta de intervención, hemos podido observar los beneficios que tiene el fomentar la comunicación en el aula a través de actividades y proyectos en común propios del enfoque por tareas, así como intercambios comunicativos con niños y niñas de su misma edad pero de un país extranjero de habla inglesa. De esta manera, nuestro alumnado pudo enfrentarse a la lengua inglesa desde una nueva perspectiva, valorando su utilidad y aprendiendo desde su propia experiencia. Creemos que este punto es de vital importancia para cualquier aprendizaje, ya que desde la cercanía de su propia experiencia los aprendizajes que se producen son mucho más significativos y de gran interés para nuestros niños y niñas.

Supone a su vez imprescindible indicar la importancia de la utilización del enfoque comunicativo y del enfoque por tareas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (inglés).

Las interacciones comunicativas desarrolladas entre nuestro alumnado y el alumnado de diferente lenguas materna nos permitió generar interés y motivación en los niños y niñas, que se vieron involucrados en un proyecto en el que el dominio de una lengua extranjera fue vital y el principal sistema de comunicación entre ellos. Consecuentemente, dichas interacciones entre iguales y el trabajo en grupos

cooperativos hicieron que el alumnado se sintiera más cómodo a la hora de producir en la lengua extranjera, así como las tareas llevadas a cabo en grupo, permitieron una mayor participación de los niños y niñas y una involucración mayor en el desarrollo de las mismas.

Debemos indicar la dificultad que supuso en un principio el desarrollar esta práctica educativa, debido a la necesidad de depender de dos centros educativos diferentes y de los tiempos que podía dedicar cada uno a la participación en nuestra propuesta. Por otro lado, tras realizar diferentes cambios en la propuesta y en las sesiones dedicadas en un principio a los intercambios comunicativos *on-line*, las tres sesiones en las que se produjo el intercambio presentaron diferentes dificultades. Podemos destacar el entusiasmo inicial del alumnado y la necesidad de establecer turnos de habla para que pudieran entenderse correctamente los mensajes. Por otro lado, en el primer intercambio comunicativo no disponíamos de micrófono y los estudiantes tuvieron que elevar la voz considerablemente para poder ser entendidos.

Cabe destacar el control y la organización que debe de existir en el desarrollo de estos intercambios comunicativos, así como la necesidad de ofrecer a nuestro alumnado unas indicaciones previas para que al hablar en español, hablen despacio, en voz alta y utilizando un vocabulario sencillo para que nuestros compañeros y compañeras ingleses pudieran entendernos.

Aunque las sesiones comunicativas con el colegio extranjero no duraron más de veinte minutos, fueron la actividad más importante desarrollada en nuestra propuesta de intervención.

A pesar de las dificultades encontradas durante la puesta en práctica de la misma, podemos observar la necesidad de realizar este tipo de prácticas en el aula, ofreciendo a nuestro alumnado situaciones comunicativas lo más reales posible para generar interés y motivación por el aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera como el inglés.

Finalmente, como hemos indicado anteriormente durante el transcurso de este Trabajo de Fin de Grado, el mundo está siendo actualmente testigo de un gran intercambio cultural gracias a la globalización y apertura de fronteras. Por ello, una educación de calidad deberá proporcionar al alumnado los recursos necesarios para

desarrollarse íntegramente, potenciando todas sus habilidades y capacidades para favorecer su incorporación a la vida adulta y participando activamente en la misma. C

Debido a la importancia que está adquiriendo el dominio de mayores competencias comunicativas e interculturales y a la necesidad de implementar dichas competencias en edades tempranas, consideramos que resulta imprescindible promover la adquisición de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras proporcionando al alumnado un gran abanico de oportunidades a través de interacciones comunicativas lo más reales posible. Debemos utilizar los recursos que nos proporciona la sociedad, y los avances tecnológicos de los que disponemos para mejorar poco a poco el sistema educativo y atender todas las necesidades de nuestro alumnado.

“Tell me and I’ll forget. Show me and I may not remember. Involve me, and I’ll understand.” Native American Proverb.

“Dime y olvidaré. Muéstrame y puede que no lo recuerde. Involúcrame y lo comprenderé.” Proverbio nativo americano.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(2015). About this portal. En *Open Education Europa The Gateway to European innovative learning*. Recuperado de http://openeducationeuropa.eu/en/about_this_portal

Arnold, J. & Fonseca, M. C. (n.d.). *Reflexiones sobre aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de español como segunda lengua*. Manuscrito no publicado, Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold_fonseca.htm

Bagaric, V. (2007). Defining Communicative Competence. *Metodika, Volumen 8*, 94-103. Recuperado de <http://hrcak.srce.hr/file/42651>

Burton C. (1999). UNESCO's World Communication and Information 1999-2000. Capítulo 2: New Directions of ICT-Use in Education. Recuperado de <http://www.unesco.org/education/lwf/dl/edict.pdf>

Consejo de Europa (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, MEC y Anaya.

(2015). Cooperation between schools: eTwinning. En *European Commission Education and Training supporting education and training in Europe and beyond*. Recuperado de http://ec.europa.eu/education/opportunities/school/cooperation-schools_en.htm

(n.d.) *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. Michael Canale. Manuscrito no publicado, Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale08.htm

- Ellis, R. (1994). *The study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=3KglibyrZ5sC&oi=fnd&pg=PR5&dq=skinner+language+acquisition&ots=wDWner1CzW&sig=qOIWMSHML7owy3uo9_tC0e0dMag#v=onepage&q=skinner%20language%20acquisition&f=false
- (2015). *Enfoque por tareas*. Manuscrito no publicado, Centro Virtual Cervantes (Diccionario de términos clave de ELE). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm
- (2015). eTwinning the community for schools in Europe. Recuperado de <http://www.etwinning.net/en/pub/index.htm>
- González Jiménez, J. (2014). *Didáctica de la Lengua Extranjera (Inglés)*. Manuscrito no publicado, Universidad de Valladolid.
- Helm, F. (2014). Developing digital literacies through virtual exchange. *eLearning Papers*, nº38, 43-52. Recuperado de http://www.academia.edu/12657065/Developing_digital_literacies_through_virtual_exchange
- Himelfarb, S. & Idriss, S. (2011). Exchange 2.0. *United States Institute of Peace, Special Report, Volumen 272. 1-6*. Recuperado de: <http://www.usip.org/sites/default/files/resources/Exchange2.0.pdf>
- (2015). How it all began. En *Center for Digital Storytelling*. Recuperado de <http://storycenter.org/history/>
- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, 9, 13-37. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/20821/1/17051-53848-1-PB.pdf>

Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics*. Londres: Routledge. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2hruq6zuUvIC&oi=fnd&pg=PR7&dq=hymes+1972+sociolinguistics&ots=HyamcvHZz2&sig=1tyU0HpvmTsLUJv4ESoU_LvtWog#v=onepage&q=hymes%201972%20sociolinguistics&f=false

Janssen, D. & Janssen, C. (2014). The IT Education Site. Techopedia. Recuperado de <http://www.techopedia.com/definition/24152/information-and-communications-technology-ict>

LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

Luzón Encabo, J. M. y Soria Pastor, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, Volumen 2, (2)*, 63-92. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2077/1952>

Maati Beghadid, H. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. *Centro Virtual Cervantes*. 112-120. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf

Martínez, L. (2014). *Digital stories as a resource for foreign language learning*. Universidad Pública de Navarra: Navarra. Recuperado de <http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/9718/TFG%20Martinez,%20leyre.pdf?sequence=1>

Mayor, J. (1994). Adquisición de una segunda lengua. *ASELE, Universidad Complutense*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente* (guía de planificación), París.

Palacios Martínez, I. (n.d.). *Dell Hathaway Hymes: Un humanista adelantado a su tiempo*. Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de <http://www.spertus.es/publications/ignacio/dell%20hymes.pdf>

Palomo, R., Ruíz, J., & Sánchez, J. (2006). *Las TIC como agentes de innovación educativa*. Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado. Recuperado de [http://www.edubcn.cat/rcs_gene/11 TIC como agentes innovacion.pdf](http://www.edubcn.cat/rcs_gene/11_TIC_como_agentes_innovacion.pdf)

Pulido Barrios, R. & Muñoz, O. B. (2011). La competencia discursiva y el texto oral en lengua extranjera: un estudio de caso. *Lengua y Habla, Volumen 15*. 128-140. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3979278.pdf>.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Unison. (2015). Exchange 2.0 Coalition. Recuperado de <http://exchange2point0.org/>

(2015). 40deFiebre. Recuperado de <http://www.40defiebre.com/que-es/storytelling/>

8. ANEXOS

A continuación presentamos el cuestionario que realizó nuestro alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria antes de poner en práctica la propuesta de intervención. Dicho cuestionario fue realizado a su vez una vez finalizada la intervención, de modo que pudimos comprobar los cambios que se produjeron en la perspectiva desde la que nuestros estudiantes veían el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Como hemos indicado, el cuestionario que presentamos a continuación fue realizado tanto al principio como al final de la propuesta de intervención.

Las preguntas fueron en los dos casos las mismas.

Anexo 1: Cuestionarios

Aprendemos una segunda lengua (Inglés)

Señala el valor que tiene para ti cada pregunta del 1 al 5, siendo 1 el menor y 5 el mayor.

	1	2	3	4	5
1. Me gusta la asignatura de inglés.					
2. Disfruto de las actividades y me divierto haciéndolas.					
3. Me gusta comunicarme en inglés con mis compañeros y compañeras.					
4. Veo una gran utilidad en aprender otro idioma.					
5. Me gustaría tener más clases a la semana.					
6. En clase hacemos actividades que me gustan y son interesantes.					
7. Me gusta hablar en inglés en clase.					
8. Participo siempre que puedo					
9. Trabajo en grupo y participo activamente.					
10. En las actividades que hacemos en clase puedo participar mucho.					
11. Las actividades de inglés no son difíciles para mí.					
12. Me siento cómodo/a cuando hablo en inglés					
13. Puedo comunicarme con facilidad.					
14. Tengo amigos y amigas extranjeros con quienes puedo hablar en inglés.					
15. Me gusta hablar y escribir en inglés.					
16. Las actividades que hacemos me ayudan a mejorar mi pronunciación.					
17. En clase escuchamos a personas inglesas.					
18. Las actividades me ayudan a comprender a personas inglesas.					
19. Me parece importante aprender una lengua extranjera.					
20. Aprendo mucho en las clases de inglés.					
21. Aprender inglés es útil.					
22. Con el inglés he podido conocer a gente de otros países.					

